

ESTUDIS LOCALS I EDUCACIÓ

Antoni GAVALDÀ
Universitat Rovira i Virgili



No hi ha hagut currículum escolar d'educació primària i secundària a l'Estat espanyol i a Catalunya, des de fa quaranta anys, o sigui des dels anys setanta del segle passat, que no parlés de la introducció dels estudis socials, de la història local a l'aula. És cert que en alguns moments es plantejà moderadament, quasi com de complement, però també ho és que en d'altres la insinuació educativa hi anà més enllà, progressà, i ho indicà decididament perquè els exemples de les unitats abordessin un tractament normalitzat sense complexos. Aquesta predisposició manifesta ha arrelat en més o menys fortuna, implicant que agafés força conforme els cursos de Primària fossin els més baixos i apriant el camp d'acció conforme es pujava de curs a Primària i encara més a Secundària, en ares d'uns programes que en paraules d'algun ensenyant "eren massa carregats i plens", però sempre amb l'afegit de no pas per ganes de no treballar amb història local.

La dificultat consistia en quina història local basar-se, ja que la que s'havia articulada durant el franquisme presentava fortes llacunes d'anàlisi, entestat com s'estava en treballar fins a l'època medieval i a tot estirar fins a l'edat moderna, per allò que la contemporaneïtat feia nosa. L'etapa contemporània, desvirtuada, no mereixia una atenció concreta, tot que des de la universitat hi hagués una anàlisi de bon nivell dels moviments socials des del fenomen local. Conseqüentment, tot ajudava a què tímidament es parlés d'història local, però sense unes bones crosses d'història d'entorn.

1. Unes bases d'articulació dels estudis locals

Parlaríem d'història local com a ciència en creixement i amb perspectiva de consolidació a partir dels anys vuitanta del segle passat. No bescantem pas

l'anterior història local que s'havia fet, però convenim amb autors que ens han precedit que aquella història, en bona part, tenia un perfil positivista que en alguns moments no seguia les pautes de l'acadèmia. En general, era una història de tall excessivament descriptiu i no massa interpretativa, benintencionada, que intentava tractar de tot, des de la prehistòria fins als moments presents d'escriure's, carregada de base política, poc social, mirant excessivament el poder sense prestar atenció a les dones i homes que amb normalitat treballaven i feien avançar el marc local i, a més, intentant posar de rellevància la idiosincràsia local sovint en detriment de la del nuclis veïns. No era, en general, una història feta de preguntes per intentar trobar respostes, sinó una història lineal, basada en monografies tancades. Era, però, una història amb un determinat enfocament.

És en el període dels anys vuitanta que sorgeixen veus des de diversos fòrums, reflexions encertades a partir de les quals s'estructurarà una història local amb vigorós creixement, amb potència, moderna, adaptada als temps, a partir de reflexions que incideixen en el que indiquem, i de les quals en posem alguna mostra.⁶ Així, a les III Jornades d'Estudis Històrics Locals celebrades a Palma de Mallorca del 1983, Ignasi Terradas es posicionava sobre la història local i emfatitzava sobre allò que entenia que era veritablement la història local. Constatava que era aquella història escrita per estudiosos que tenien en compte la història general; que estaven preocupats per problemes teòrics; que utilitzaven metodologies interdisciplinàries i que treballaven en aquest àmbit concret per a aprofundir qüestions més generals. Sintetitzava també que tota història local que no incorporés res al coneixement general, encara que fos com una excepció o com una comprovació, no li interessava en absolut. En resum, era una crítica a certa història que es venia com a local o a aquella altra escrita per cronistes que sabien de tot sense rumb definit.⁷

El tema seguí. A les Primeres Jornades de Joves Historiadors Catalans celebrades a Barcelona el 1984 sorgí també la reflexió sobre la "nova" història local que s'endinsava en la historiografia. Es xifrava la seva argumentació assenyalant que havia de basar-se tant en dades i fets com en les anàlisis de l'estructura social, fent un esforç per a captar la vida quotidiana, els sentiments, les emocions o el neguit de la comunitat de l'època estudiada. Dos anys més

⁶ A Antoni GAVALDÀ (1991), «La historia local y comarcal en el diseño curricular: Aportaciones metodológicas y didácticas», a *Fuentes y métodos de la historia local*, Zamora, Instituto de Estudios Zamoranos, Diputación de Zamora i CSIC, s'hi pot resseguir aquesta primera part i, si convé, ampliar-la. Anotem, tanmateix, que hi ha altres títols complementaris que aquí no se citaran, a causa de l'espai.

⁷ Ignasi TERRADES (1985), «La història de les estructures i la història de vida: Reflexions sobre les formes de relacionar la història local i la història general», a *La vida quotidiana dins la perspectiva històrica*, III Jornades d'Estudis Històrics Locals, Palma de Mallorca, Institut d'Estudis Balearics.

tard, el 1986, des dels *Plects d'Història Local*, suplement incorporat a la revista mensual d'història *L'Avenç*, hi deia també la seva. Xavier Pedrals, ja en el primer número, assenyalava que era del tot bàsic establir una connexió entre la història local i la general. Apostava perquè els avenços que la història local generava modifiquessin els plantejaments i els enfocaments de la història general, en una línia semblant a la manifestada a Palma de Mallorca.⁸

En aquestes deliberacions se celebrà a València l'any 1988 el I Col·loqui Internacional d'Història Local, sota el lema de l'espai viscut. La reflexió va aportar, en síntesi, que les investigacions sobre la història local s'anaven connectant amb les darreres tendències historiogràfiques que tenien com objectiu explicar el com i el perquè havien succeït determinats processos històrics en l'àmbit local i el sentit que havien tingut en l'espai nacional. En aquest context es va constatar que la història local —igual que la història urbana, la regional o la microhistòria— no era un subgènere marginal de la història, sinó que n'era part integrant i de ple dret.⁹ El suggeridor títol de l'article «La història local, una altra història?» d'Antoni López Quiles d'uns anys abans anava en la mateixa línia d'observar els punts de confluència, d'una altra forma de llegir i plasmar la història.¹⁰

Un altre eix d'avanç de la història local el van representar les jornades de Zamora de 1990 amb el títol de Fuentes y Métodos de la Historia Local. Les jornades, presentades en tres grans blocs —secció d'història medieval, d'història moderna i d'història contemporània—, es van dividir en dos grans eixos, el de fonts i el de metodologia. Sobre les fonts es va indicar que calia una història local que les fes parlar, en referència a no menystenir-les. La idea marc de Julio Valdeón sobre la història local, suggeridora, quedà plasmada en què aquesta “no ha d'abandonar el seu interès pels esdeveniments específics del nucli objecte de la seva anàlisi, però al mateix temps ha de tenir com a meta principal la construcció d'una història integradora, en la qual estiguin articulats els diferents nivells de la praxi de les societats humanes”.

En aquesta línia d'articulació de fixar les bases de la història local cal recordar el valuós debat gestat des de la Universitat del País Basc amb el complement de la Secció d'Història de la Societat d'Estudis Bascos i el Departament de Cultura de la Diputació Foral de Bizkaia. En la primera trobada del 1991 dissertaren historiadors anglesos sobre el tema, seguits d'un segon i un tercer fòrum dedicat a Itàlia i a la Confederació Helvètica, respectivament. La quarta trobada es va dedicar a les perspectives de la història local a Catalunya, jornades que

⁸ Xavier PEDRALS (febrer 1986), «Els estudis d'àmbit local i comarcal a Catalunya», *Plects d'Història Local*, núm. 1.

⁹ *L'espai viscut: Col·loqui Internacional d'Història Local* (1989), València, Diputació de València.

¹⁰ Va ser publicat a *Saó*, núm. 82 (octubre 1985).

implicaren un balanç teòric en diversos camps sobre què aportava la història local catalana, immersa ja en una renovació que donava els seus fruits.¹¹

De tot el precedent —i d'altres que no citem— en sortien unes idees comunes de com havia de ser aquesta nova història local. Com a idees marc es podria sintetitzar que la història local era història sempre i quan estigués ben feta i que no era història quan no plantejava contrastos; que la història local era un segment de la història i no un apèndix; que la història local era una part de la història i no una exemplificació fil per randa de la història general; que la història local era un tipus d'història que podia aportar noves metodologies, més properes, perquè tenia les fonts a prop però que per altra banda era una història que podia ser tan vulgar com una història positivista basada només en xifres sense anàlisi; que la història local era una història que permetia analitzar en profunditat els problemes socials des de la realitat, tot i que podia córrer el perill de convertir-se en una història localista si es tancava en si mateixa, en una bombolla autocomplaent; i finalment que realment esdevenia història quan problematitzava els fenòmens socials —econòmics, artístics, culturals...— i podia arribar a fer entendre el pas de les persones per la societat.

2. Els estudis d'història local amb encaix educatiu

D'història cada vegada se'n consumeix més. Una part es vehicula des de l'educació formal a través dels dissenys curriculars, al llarg de tota l'educació obligatòria, aprovats per l'autoritat educativa, subjecte massa sovint a canvis fluctuants, polítics, sense base científica. Una segona via es presenta des de la vessant no formal, en seqüències diverses.¹²

La història local en format educatiu, quan se li dona la importància que cal, es contempla a partir de la pròpia escola o institut, en una programació preparada pels mateixos professors. En força casos es complementa amb l'oferta dels camps d'aprenentatge estesos pel territori, del més proper al més allunyat, amb una programació complementària de sortides àmplia, vivencial i que abasta molts i diversificats camps d'actuació.

La història local que es presenta als alumnes no s'escriu o es reinterpreta sola, ni es treballa en l'àmbit educatiu sense una finalitat declarada. Aquesta història local es pot activar des de diversos fronts: des de les escoles i instituts, des dels suports que ofereixen els centres d'estudis i els arxius, des de les editorials,

¹¹ J. AGIRREAZKUENAGA i M. URQUIJO (ed.) (1994), *Perspectivas de la historia local en Catalunya*, Bilbao, Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco.

¹² F. Xavier HERNÁNDEZ CARDONA (1990), *Ensenyar Història de Catalunya*, Barcelona, Graó i, del mateix autor, *Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia* (2002), Barcelona, en dona amplis referents.

des de les administracions i des dels diversos camps de l'educació no formal, un dels quals, els Tallers d'Història, han resultat del tot productius. Deixem de banda alguns d'aquests eixos per fixar-nos estrictament en el perfil educatiu.

La lògica indica que la millor recepta per poder treballar la història local en l'àmbit educatiu radica en haver participat en algun o alguns dels esglaons del procés. No cal necessàriament haver-la escrit o haver-la gestat, sinó tenir aquell perfil que passa per fer-se-la seva amb la intencionalitat de treballar-la amb voluntat educativa, buscant els interessos dels alumnes. Ara bé, cal convenir que, tal i com sabem dels alumnes, en el sentit que aquell que no vol aprendre no aprèn, hauríem d'indicar que qui no vol treballar la història amb història local no ho farà.

L'encaix educatiu, per a aquells que volen treballar amb història local, creiem que passa per dues vies ja indicades:

- a) L'educació formal: en base a allò que hi diuen les lleis, la normativa i, per tant, a partir de l'escola i l'institut.
- b) L'educació no formal: seria aquella que els agents externs aporten al nucli estrictament escolar.

2.1. LA HISTÒRIA LOCAL EN L'EDUCACIÓ FORMAL

La llei, avui en dia, dona suport total al treball amb història local, sense subterfugis. Si haguéssim de fer un tall educatiu, l'herència prové ja de la llei Villar Palasí del 1970. En el període anterior a la llei referida, la història local escolar només va ser assumida per mestres molt convençuts o per unes poques escoles anomenades actives, en una part molt concreta del territori espanyol i català. En síntesi, no era un procés generalitzat ni generalitzable. L'ensenyament de la història durant el franquisme va ser l'antítesi del que avui podem entendre com afavoridora de la incorporació de la història local. Basada a enaltir els assoliments de la pàtria i immersa en una voluntat de justificació dels fets i epopeies espanyoles, en general la història era una assignatura vulgar que poc tenia d'història, servint únicament per a encasellar uns fets històrics i polítics que es consideraven l'essència veritable romàntica d'Espanya, una història que es convertí en una mena de catecisme amb preguntes i respostes tancades, sense un bri de reflexió, de pensament, de construcció.

Pràcticament la història no aparegué oficialitzada com a tal fins al moment en què s'aprovà la Llei d'Educació del 1970, la qual provocà una alenada d'aire a l'ensenyament del moment. La llei del 1970 va resultar una llei que va animar, val a dir que en cercles molt reduïts, un debat sobre com havia de ser la

història que havia d'arribar a l'aula. En la part de l'Ensenyament General Bàsic (EGB) —dels 6 als 14 anys— l'assignatura quedava inclosa en una denominació nova, les ciències socials, mentre que en el Batxillerat —dels 14 als 17 anys— continuava amb l'estructura disciplinària, separada de la geografia i amb petits tocs d'història de l'art. L'EGB es va dividir en dos cicles, denominats primera i segona etapa respectivament, que en el seu disseny definitiu es van concretar en cicle inicial, mitjà i superior. En la nova EGB la circumstància que la història quedés englobada en el conjunt de les ciències socials va propiciar i va encarilar dues formes d'entendre la disciplina. D'una banda, en la primera etapa es van practicar intents lloables d'interrelacionar la història amb les altres ciències socials, alliberant el cicle d'una història detallista i memorística en un avanç gens menyspreable, mentre que en la segona etapa el canvi va permetre concretar una nova història només en comptats centres amb mestres inquiets, en la línia de majors contactes amb altres ciències socials com la sociologia, l'antropologia, el dret i l'economia, tot i que la base disciplinària del cicle amb una geografia descriptiva o una història políticomilitar van ser les més dominants. Tanmateix, en aquesta esclatxa de llum que s'obria, alguns col·lectius de professors estructuraren programes alternatius als dissenys oficials. En aquesta comesa van destacar els Moviments de Renovació Pedagògica (MRP), alguns cercles sensibilitzats de professors en l'entorn de l'escola rural i sobretot l'Associació Rosa Sensat, a Barcelona, els quals van modificar plantejaments de les ciències socials buscant una adequació d'aquest conglomerat de continguts a les capacitats dels alumnes dels diversos cicles.

Aquest nou enfocament es va veure ampliat en el cicle del Batxillerat amb les aportacions del Projecte d'Història 13-16 i el grup Germania 75, per citar els més coneguts i amb més implantació, en un apropament a la història no tant des del llibre sinó des de les fonts. En aquests programes alternatius i nous, en estret contacte amb concepcions pedagògiques —més que psicològiques—, el component d'història local no apareixia explícit, però en el seu rerefons s'hi vehiculava aquesta apreciació. En les ciències socials de l'EGB en els cicles inicial i mitjà es buscava que l'alumne treballés el seu carrer, el barri, la seva població o ciutat en estreta relació amb els oficis de serveis socials i artesans i amb temes de clar matís social. Les sortides es van fer freqüents: a un parc de bombers, a l'Ajuntament, al port, a la policia local, etc., en les quals bastants professors, sense assumir treballar explícitament amb història local —ja que se seguia normalment un llibre de text que establia el disseny—, es van adonar de l'enorme potencial que albergava la temàtica de l'entorn. En canvi, el cicle superior d'EGB trencava esquemes anteriors, però sense fer el pas endavant. Sobre la idea d'una visió única d'Espanya i en la perspectiva d'una incorporació a Europa que trigaria a arribar, el disseny grinyolava i s'impartia el primer cercle

concèntric que anava des de la Prehistòria fins als nostres dies. Era un autèntic salt en el buit. Es donava des de la reconquesta a les gestes d'Amèrica, passant per la Reforma protestant i les epopeies dels reis haguts i per haver. Era una història de perspectiva políticomilitar, bastant inaccessible als alumnes per la seva abstracció manifesta. Al Batxillerat i la FP la història no va patir massa canvis. A Batxillerat es donà una història enciclopèdica, amb pinzellades de temes en què d'esquitllèbit es tocaven aspectes d'història local, si el professor ho creia convenient, i a l'antiga FP pràcticament l'assignatura desapareixia —excepte a especialitats més humanístiques com podia ser l'administratiu—, en el magma d'unes lletres vilipendiades per la part tècnica.

Sense intenció de fer un repàs de tots el canvis que se succeïren s'ha arribat a les lleis actuals en el disseny dels currículums.¹³ Només cal llegir parcialment els seus enunciats per adonar-nos que s'explicita amb claredat la necessitat de treballar, sempre que es pugui, en referents d'història propera. A Primària, a l'àrea de Coneixement del medi natural, social i cultural, el decret diu que l'àrea té com a finalitat proporcionar a l'alumnat els coneixements i les eines per ubicar-se en l'entorn on viu, per aprendre a habitar-lo, a respectar-lo i a millorar-lo. Altrament s'indica que el concepte de medi que dona nom a l'àrea fa referència tant al conjunt de situacions, fenòmens, objectes, elements o problemes que integren l'espai natural i humanitzat, l'escenari on conviuen les persones i on interactuen amb la naturalesa, com a una manera d'aproximar-se a l'estudi de la realitat natural i social. El coneixement del medi centra la seva intervenció didàctica a facilitar a l'alumnat el pas de la cultura viscuda a la seva reconstrucció intel·lectual. Segueix dient que l'àrea pretén capacitar l'alumnat per entendre, opinar i prendre decisions sobre els aspectes de l'entorn amb què interacciona, afegint que l'aprenentatge ha d'ésser contextualitzat i encaminat a interpretar les experiències, tant directes com indirectes, properes en el temps i en l'espai i significatives, a fi de poder establir relacions cognitives i afectives. Així, el coneixement del medi ha de permetre incidir a l'alumnat en la millora del seu entorn i fer-ne un ús sostenible. Acaba dient que els diferents aspectes i dimensions que constitueixen l'entorn s'interrelacionen i interactuen i que convé tenir present que els fenòmens naturals i socials, objecte d'estudi de l'àrea, no es presenten en la realitat sota un prisma disciplinària, sinó en forma de problemes, interessos, conflictes o expectatives que es comprenen millor quan s'estudien i s'analitzen relacionant els coneixements propis de les disciplines que integren l'àrea.

¹³ *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*. Núm. 4915 (29.6.2007). Departament d'Educació: Decret 142/2007, de 26 de juny, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'Educació Primària; i Decret 142/2007, de 26 de juny, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria.

Altrament, el currículum d'Educació Secundària Obligatòria de Ciències Socials, Geografia i Història segueix en la línia anterior i diu en el preàmbul que aquestes disciplines han de facilitar el coneixement de la consciència ciutadana de l'alumnat. Aquesta consciència els ha de permetre donar sentit a les relacions entre el passat, el present i el futur i la seva identitat territorial i cultural. Aquestes relacions estan a la base de la consciència històrica i de l'educació de la temporalitat i permeten a l'alumnat poder ubicar-se en el present i llegir-lo i interpretar-lo a la llum dels antecedents més immediats, dels segles xx i xxi. Segueix dient que la identitat territorial i cultural permet, per la seva banda, l'adquisició d'una consciència de territorialitat, bàsica per entendre la globalització i les actuals relacions entre allò global i allò local i per poder emetre judicis i prendre decisions sobre l'impacte territorial i ambiental de determinades decisions polítiques i econòmiques que afecten simultàniament les realitats més properes i més distants.

Indiscutiblement, per les breus mostres indicades, la història local hauria de tenir un paper rellevant per una comprensió social de l'alumnat. El té, però, realment? Hi influeixen diverses causes per poder contestar. Una és la via del professorat que, pel que s'indica en els currículums vigents, té necessitat d'estudis d'història local, però adaptats per aplicar-los als alumnes. En aquest sentit, es demostra fèrtil la línia encetada per alguns centres d'estudis, arxius i museus, els quals, des de fa uns anys, han creat col·leccions locals adaptades als alumnes, bateries de publicacions sobre què i com treballar documentació o serveis d'assessorament didàctic en formats diversos, dels quals s'aprofiten les escoles i instituts que en fan ús. L'altra via d'ajut no tan atractiva ha resultat ser la de les editorials, les quals, pel fet d'haver de publicar tirades curtes, no han optat massa per la via diferenciada de la història local.

Com a complement a la demanda, només cal observar, en aquest sentit, la demanda creixent de servei dels camps d'aprenentatge, veritables pal de paller a l'hora d'apropar la realitat històrica, general i local, al circuit educatiu, desbordats amb demandes de centres, amb ofertes variades i amb materials cada vegada més enginyosos per facilitar aprenentatges significatius, la qual cosa vol dir que són adequats a l'edat madurativa dels alumnes, en un procés del tot constructivista, o sigui, que va pas a pas per construir el procés històric, en funció de la demanda necessària.

2.2. LA HISTÒRIA LOCAL EN L'EDUCACIÓ NO FORMAL

El segon gran focus educatiu el constitueix l'educació no formal, que hem indicat que seria aquella que aporten els agents externs al nucli no estrictament escolar. L'educació no formal també té un auge d'història local, indubtable, que

la gent consumeix com a oci cultural: conferències històriques particularitzades; pel·lícules o teatre de base històrica; programes específics de televisió de personatges i fets; debats i taules rodones en fòrums diversos al voltant d'un tema local; CD amb parcel·les concretes del passat o amb jocs interactius amb fonament històric; exposicions monogràfiques en què la base temporal i causal, locals, hi són presents; visites guiades temàtiques de recuperació del patrimoni o de visualització d'espais geogràfics; visites a museus interactius i a parcs temàtics històrics; camps de batalla recuperats; recreacions o festes temàtiques de retorn a èpoques històriques anteriors, etc. configuren una oferta lúdica prou important de la qual encara no s'ha tret el potencial que atresora. Tot amb tot, la vessant no formal ajuda també a que la història local entri a l'ensenyament, tot i que anirà en funció de la potència que li doni el mestre o el professor.

Els mestres són els que més incideixen en aquest camp, aprofitant commemoracions o celebracions temàtiques locals, tot i que la rendibilitat d'aprofitament va en funció de factors diversos, entre els quals compta la pròpia base conceptual històrica assumida, circumstància que no sempre va d'acord amb un domini reflexiu de la història. Així, enfront a alguns que posseeixen una visualització dels fets essencials de la història, altres tenen un perfil baix, segurament per provenir de vies no humanístiques, o per provenir de mòduls, on la història o les ciències socials no predominen precisament.

Respecte a secundària, el sistema a les facultats de Lletres o d'Humanitats afavoreix l'aprenentatge d'història local, atès que els treballs que s'hi escriuen acostumen a anar en aquesta línia, ja que els arxius, els vestigis arqueològics, els museus i les hemeroteques d'àmbit local i comarcal són la base de treball per configurar autèntiques pràctiques en assignatures. De fet, només cal veure que les primeres publicacions posteriors, un cop llicenciats, quasi sempre són totes de segments d'història local.

Tanmateix, s'hi detecta un altre problema: els mateixos materials, que difícilment poden ser aprofitats per a la història local, atès que sovint són poc adequats per a un públic jove. Hi falta en força casos una adequació didàctica, el que Yves Chevallard va escriure com un exercici de transposició didàctica, consistent en adequar un text a la comprensió dels alumnes, en passar-lo del coneixement científic o saber savi al saber capaç de ser ensenyat o de poder ser après.¹⁴ Tot i comptar que és un exercici que resulta enriquidor per apropar textos de nivell als alumnes i que els llibres de text fan amb profusió amb la finalitat de fer-los comprensibles, cal entendre que fer-ho en textos d'història local implica una despesa de temps i un voluntarisme difícils d'assumir.

¹⁴ Yves CHEVALLARD (1998), *La transposición didáctica: Del saber sabio al saber enseñado*, Buenos Aires, Aique.

La síntesi que extraïem del que portem escrit és que la normativa anima —o en un grau inferior no sanciona— a poder treballar amb història local, fet constatable des de la llei del 1970 amb totes les reformes a l'ús que han succeït; que el currículum actual aposta per l'entrada de la història local; que l'educació no formal ajuda i en alguns casos va endavant a l'hora de conceptualitzar aspectes d'història local que no es donen en l'ensenyament reglat; que s'hi constata la dificultat de trobar materials adequats perquè les editorials no hi han apostat, per ser un producte de curta tirada i, per tant costós, tot i que algun centre d'estudis ha optat per adequar materials per als alumnes; que el professorat, atabalat per múltiples gestions burocràtiques, sovint no té el temps necessari per prestar prou atenció a modificar textos i materials per adequar-los als alumnes.

3. Ensenyar història local amb la complicitat moral dels centres d'estudis

El plantejament racional d'una classe d'història difereix, i molt, del d'una de ciències exactes. El currículum de ciències socials és un producte social, dinàmic, que s'adequa als canvis i a les necessitats socials de cada època històrica i que hauria d'anar a cavall de com avança la ciència històrica i la mateixa didàctica. Per tant, no ha d'estranyar gens que sigui variable. Tanmateix, però, un dels problemes que té, com a producte social, és la susceptibilitat de rebre pressions polítiques i ideològiques, aspecte que no ajuda a configurar un cos compacte a l'hora d'ensenyar-la amb els alumnes. Només cal recordar que la mateixa ciència històrica sorgida del s. xix va néixer per donar suport a la forma de poder del moment, qüestió de la qual no se n'ha desempallegat ni en moments recents. Només cal parar atenció als intents manipuladors del currículum de fa poc temps, amb canvis injustificats i absurds, per donar validesa al raonament que subscrivim.

Sigui com sigui, els eixos de base d'una pertinent seqüència històrica amb la història local passen per saber triar quin exemple s'agafa per treballar, partint de la idea que l'aprenentatge de la història en format total és inabastable i també de la facultat de saber orientar l'alumne perquè sàpiga treballar amb les fonts que corresponen, les més eficients per a un aprenentatge de qualitat, fonts que a poder ser han d'ésser variades. Amb aquests dues premisses, essencials, la unitat temàtica que es treballi podrà aconseguir la finalitat que buscava quan s'inicià el procés.

Saber triar el problema d'història local per treballar-lo no és una feina que s'hagi de deixar a expenses del voluntarisme i de la improvisació. És una tasca que s'ha de preparar a l'escola o institut atenent que allò que triï l'alumne amb l'ajuda del professor, aquest el sàpiga encarrilar i vehicular cap a uns conceptes claus de la disciplina en què hi cregui. Senzillament es vol donar a entendre

que no seria gens útil treballar per treballar la història local sense el rigor que s'entén que ha de tenir la disciplina de la història. Prou sabem que la frontera entre el relat i la història és tènue i cal saber distingir-la amb claredat. En el relat, l'alumne no n'és partícip i en canvi en la història n'hauria de ser protagonista per fer-se-la seva. Si partim d'aquesta premissa d'un treball guiat, el professorat hauria de lligar la inquietud de l'alumne per l'estudi d'una qüestió, amb allò que per les ciències socials són uns eixos de reflexió constants i permanents. Òbviament seria necessari prefigurar sobre quin perfil incidir, per aconseguir un efecte formatiu social de l'alumne. Entraríem amb allò que s'anomena els conceptes claus.

Pel que portem indicat definiríem els conceptes claus com les línies mestres de la disciplina, aquells eixos sobre els quals sustentar un programa, mirant de treballar-los al llarg del curs, pausadament, en algunes de les unitats temàtiques que s'hagin organitzat, com a referents del que haurien de ser unes autèntiques ciències socials: actuar per pensar; pensar per actuar. Serien, per tant, aquests conceptes claus la base sobre on pivotarien les ciències socials per ser realment unes autèntiques ciències socials, enteses com aquelles que han d'ajudar a formar una societat plenament democràtica.

Al llarg dels darrers anys hi ha hagut diversos intents de formular aquests nervis essencials del disseny, aquestes idees claus, sobretot per part de professors estrangers, lliurant tots ells un perfil bastant semblant quant a les necessitats que es pretenen. Lògic. Uns posen més l'accent en uns eixos concrets, donant rellevància a alguns, tot i que en una anàlisi en comú tenen molts punts en contacte. Aquí seguirem la concreció dels conceptes claus que va proposar la pedagoga Pilar Benejam, a partir d'un grup de treball que l'acompanyà en la formulació. Aquestes van quedar concretats com segueixen:¹⁵

- Identitat-alteritat, a partir de la idea que compartim el món amb els altres. Aquest concepte comportaria l'autoconeixement i l'autoacceptació, així com el coneixement i l'acceptació dels altres. En el món local vindria determinat per entendre que el local forma part del general i el general forma part del local.
- Racionalitat-irracionalitat, a partir de la comprensió de què en la vida tot passa per unes causes, les quals provoquen unes determinades conseqüències. Aquesta comprensió a nivell personal implica l'exercici de la llibertat sense

¹⁵ La selecció de conceptes claus va ser el resultat d'un seminari d'investigació en què van intervenir-hi professores i professors de set universitats de l'Estat espanyol. A partir d'aquesta investigació sorgiren algunes tesis doctorals, desenvolupant algun concepte clau, en format d'anàlisi i de propostes d'actuació.

prejudicis i intentar arribar a una capacitat crítica. En l'estudi local, aquest concepte clau hauria de treballar el com i el perquè de les decisions i les possibles contradiccions que es produeixen en la presa de decisions.

- Continuitat o canvi, a partir de què vivim en un món en canvi, tot i que algunes coses romanen inalterables. El canvi es pot presentar com un procés en evolució o com una revolució. L'aprenentatge en història local implicaria percebre les preses de decisions a partir de la capacitat de diàleg i de ruptura, per arribar a acceptar que el consens i el pacte requereixen temps i respecte.
- Diferenciació, a partir de la constatació que vivim en un món en què entre les persones s'hi donen similituds i diferències. La diferenciació s'articula entre la desigualtat —no tothom té el mateix grau de poder i de riquesa— i la diversitat. L'aprenentatge en història local passaria per visualitzar la diferenciació social, econòmica i cultural dels individus i de l'obra generada, exemplificada en la petjada social que aquests individus han deixat.
- Conflictes de valors i creences, a partir que vivim en un món que no es posa d'acord amb el que és important i el que és veritat, comportant que els valors puguin ser contradictoris perquè responen a diverses visions socials del món. Seria interessant des de la història local que es reflexionés cap a la comprensió dels valors i creences que han orientat les accions, els seus significats i les intencionalitats de les persones que ens han precedit, plasmada en els escrits que ens han deixat i en l'obra realitzada.
- Interrelació, entès com un concepte clau basat en què no només compartim el món, sinó que el construïm. Com sigui que les relacions entre persones i grups poden ser d'intercanvi, de convivència, d'interdependència, de cooperació o de conflicte, des de la història local es pot incidir en precisar com la necessitat de relacionar-nos amb els altres, per entendre'ls, per explorar noves solucions, ha implicat que compartim amb els nostres avantpassats temes concrets, vàlids per a l'ahir i sobretot per al demà.
- L'organització social, entès com a concepte clau que les persones i grups s'organitzen en institucions que tenen unes estructures i funcions definides. Des de la història local es poden visualitzar els moviments associatius —en un sentit del tot ampli— i els grups polítics que han sortit en el passat, bo i esbrinant-ne els motius del seu sorgiment.

A partir d'aquest enfocament de buscar entendre i resoldre els problemes del món local per trobar-hi solució a base de preguntes pautades, els punts de contacte entre els centres d'estudis i les escoles i instituts hauria efectivament de millorar, en un format de vasos comunicants. El bloc de contacte hauria de ser —i és en aquest moment—, sobretot, els treballs de recerca a batxillerat que fan els alumnes als instituts. A dia d'avui ja és l'eix de connexió del present i del futur. Què cal fer amb aquests treballs de recerca? Els centres d'estudis hi poden fer quelcom?

Els científics socials —des d'historiadors a geògrafs, passant per sociòlegs, biòlegs...— d'un centre d'estudis, amb els mecanismes necessaris de connexió, podrien proporcionar assessorament i guia per als treballs que els alumnes plantejessin, perquè molts dels treballs que es fan en aquest cicle tenen a veure amb aspectes de recerca local. L'existència d'un servei didàctic al centre d'estudis que s'ho pogués permetre, com ja tenen alguns centres, complementaria l'ajut que l'alumne ja rep del professor de l'institut, atès que un especialista local podria ajudar, des de la perspectiva de la concreció documental necessària, amb les fonts que l'alumne hauria de fer servir per als seus interessos, enteses aquestes com la base per realitzar la majoria de recerques d'estructura local.

Vist el que hi ha i el que hi podria haver, per treballar en recerca local amb garanties, per enganxar als alumnes, l'aportació passaria per poder oferir un ventall ampli de fonts primàries, proporcionant eines per treballar d'especialistes que coneguessin les fonts, les haguessin treballat o en tinguessin referències de primera mà, amb la finalitat d'ajudar —o de despertar— en els alumnes punts de connexió entre la recerca en ciència històrica o experimental i la visualització real per confeir un treball amb materials locals. Aquestes fonts passarien per una varietat de registres. Vegem-ne alguns exemples on es podria actuar en el cas de la història local.¹⁶

Un component serien les fonts consistents en mapes, gravats, etc. per poder donar pistes de les evolucions que hi ha hagut al territori, en sentit agrari, industrial, paisatgístic, d'infraestructures, etc. que podrien ser complementades amb fonts com fotografies, làmines o dibuixos per comparar seccions més acotades. També seria interessant mostrar fonts com les pel·lícules antigues per treballar l'evolució de paisatges, de trames urbanes, d'ús d'edificis, de pràctiques d'esports, de lleure, de treball, de vestimenta... etc., complementant-ho amb imatges en contrast de seqüències socials o de formes organitzatives d'aquesta societat.

¹⁶ Són interessants les propostes de G. ITURRATE (et al.) (1996), *Les fonts en les ciències socials: Instruments per a l'estudi de les societats*, Barcelona, Graó; i la de Joan PAGÈS i Antoni SANTISTEBAN (1995), «Elements per a un ensenyament renovat de les Ciències Socials: Procediments amb fonts primàries i aprenentatge de la història» a *Actes de les Jornades de Didàctica de les Ciències Naturals i Socials al Baix Llobregat*, Barcelona, Publicacions de l'Abadia de Montserrat.

Tanmateix, no s'haurien de descuidar les fonts documentals, potser les més usades, en una gran varietat que passaria des de la premsa a la documentació generada per l'administració i la justícia, passant per la documentació personal en format de correspondència, dietaris, transaccions comercials, sistemes contractuals, relacions amb l'església i associacions amb general... Un altre eix que podria proporcionar ajut als alumnes seria la documentació d'empreses, cooperatives, societats, gremis i tota altra mena d'organitzacions, des de les econòmiques, a les culturals, passant per les esportives, etc. Un nou registre de reflexió seria saber relligar la història local amb la literatura, sovint definidora de la personificació local en un període determinat. En la classificació de les fonts locals també s'hauria de preveure poder treballar sobre l'obra civil i militar conservada al municipi, des de les mateixes construccions de casals, el tipus de cases, els rentadors, l'església i les capelletes, les muralles, les places i carrers, els ravals i suburbis, l'ermita, el castell, etc. o de l'extraradi, com les barraques de pedra seca, els marges, els camins, les masies... Entrarien col·lateralment en aquest bloc els instruments d'oficis locals referits a l'agricultura i a l'agremiació. Un treball amb fonts també hauria de poder endinsar-se en l'anàlisi de les fonts estadístiques, exemplificades en molts casos en fulls de salaris, en horaris de regadiu a partir d'una societat de regants, en pressupostos i repartiments de despeses comunals, en preus dels productes de consum, en recomptes fets des de l'administració com censos, en xifres i localització dels processos migratoris, en estadístiques respecte el nivell d'estudis de les persones... Una història local amb la base de les fonts orals implicaria la concreció de l'assumpció de realitats passades i el possible encaix amb aquest tipus de fonts, bàsiques per a temes de contemporaneïtat. Les fonts passarien també per l'anàlisi de l'obra d'artistes locals, en format d'estudis d'arquitectura, d'escultura, de pintura, de treballs amb ferro o fusta, etc., qüestió que es podria relligar amb la possibilitat de visualitzar restes arqueològiques locals. I podríem seguir.

La síntesi que n'extraïem és que treballar història local des dels instituts de secundària conjuntament amb els centres d'estudis esdevé una tasca difícil, però no per això impossible. Amb el plantejament que s'acaba de formular es vol indicar que per iniciar un treball escolar amb història local cal tenir un marc de referència en història general i uns encaixos educatius bàsics que serien uns eixos educatius que s'haurien de tenir com a referència, concretat en els conceptes claus. A partir d'aquests, i amb el joc de fonts diversificades, es buscaria que apareguessin temes locals per treballar que seguissin la pauta de la història i de l'estructura educativa. El projecte suggereix un treball mancomanat amb el qual s'enriqueixen mútuament els estudis d'història local i el fenomen educatiu, es donen possibles pautes de treball i s'aposta decididament per la inclusió de la història local al currículum educatiu.